

## TEXTLINGUISTIK UND FREMDSPRACHENDIDAKTIK

*Hardarik BLÜHDORN (Mannheim)*

Ebenso wie andere Teildisziplinen der Sprachwissenschaft ist auch die Textlinguistik heterogen. Heinemann / Viehweger (1991, S. 19–83) etwa haben beschrieben, wie sie sich von der Textgrammatik der Frühzeit zur Textsemantik und Textpragmatik weiterentwickelt hat. Auch heute noch verstehen Textlinguisten sehr Unterschiedliches unter Text (vgl. Adamzik 2004, S. 31–48), interessieren sich für unterschiedliche Gesichtspunkte und Fragestellungen und bedienen sich unterschiedlicher methodischer und begrifflicher Werkzeuge. Können unterschiedliche Ansätze der Textlinguistik auch Unterschiedliches für die Sprach- bzw. Übersetzungsdidaktik leisten? Für welche didaktischen Ziele nützt welches Herangehen an Text und an Texte?

Die Textlinguistik lässt sich, wie andere Disziplinen auch, in Teilgebiete gliedern. Es ist sinnvoll, mit der Unterscheidung zwischen theoretischer und angewandter Textlinguistik zu beginnen. Die theoretische Textlinguistik untersucht den systematischen Status von Text(en) unter den von Menschen hervorgebrachten und interpretierten Gegenständen vor dem Hintergrund des menschlichen Sprachvermögens. Die angewandte Textlinguistik erforscht demgegenüber die empirische Interaktion von Individuen und Gruppen mit Einzeltexten und Textensembles.

Die Textlinguistik insgesamt hat zwei große Objektbereiche, die ich als Mikrotext und Makrotext bezeichnen möchte. Ihr Blickwinkel hat sich im Laufe der Zeit vom Mikrotext zum Makrotext erweitert (vgl. Antos / Tietz 1997).

Mikrotexte sind die abgegrenzten Sprachprodukte, die wir in der Alltagssprache mit dem Individuenbegriff *Text* bezeichnen. Ein prototypischer Mikrotext stammt von einem einzigen Autor, ist zu einem bestimmten Zeitpunkt mit einer bestimmten Handlungsabsicht verfasst worden, behandelt ein bestimmtes Thema, gehört zu einer bestimmten Textsorte und besteht ausschließlich aus sprachlichen Komponenten (Wörtern und Sätzen). Die besten Beispiele hierfür finden sich unter den Gedichten der Klassiker, etwa *Wandrer's Nachtlied*.

Makrotext ist demgegenüber ein Textuniversum, auf das wir uns mit dem Individuenbegriff, aber auch mit dem Massebegriff *Text* beziehen können. Makrotexte sind nicht eindeutig abgegrenzt, können aus zahlreichen, vielfältig aufeinander bezogenen Mikrotexten zusammengesetzt sein, können von verschiedenen Autoren zu unterschiedlichen Zeitpunkten und mit unterschiedli-

chen Handlungsintentionen erweitert werden. Viele Makrotexte sind infolgedessen polyphon, polythematisch und polygenerisch, d.h. sie vereinen in sich die Stimmen mehrerer Sprecher, handeln von mehreren, auch unzusammenhängenden Themen und weisen Charakteristika unterschiedlicher Textsorten auf. Nicht selten sind sie überdies multimodal und multimedial, können neben sprachlichen also auch nicht-sprachliche Komponenten wie Bilder, Geräusche, Musik u.a. einschließen und aufgrund der semiotischen Arbeitsteilung zwischen diesen Komponenten spezifische Wirkungsmöglichkeiten entfalten. Makrotexte unterschiedlicher Komplexität können ineinander verschachtelt sein. Viele Makrotexte sind zu einem gegebenen Zeitpunkt *t* nur als Schnittbilder fortlaufender Entstehungs- und Erweiterungsprozesse beschreibbar. Beispiele für Makrotexte sind die Bibel, die deutsche Literatur des Mittelalters, die *Süddeutsche Zeitung*, das Internet. Auch ganze Kulturen sind Makrotexte.

Mikrotext und Makrotext sind auf unterschiedliche Weise Gegenstand sowohl der theoretischen als auch der angewandten Textlinguistik.

In der Textlinguistik des Mikrotexts können zwei Haupt-Fragestellungen unterschieden werden. Die eine richtet sich auf die zentripetalen Kräfte im Mikrotext, auf die Kräfte, die den Mikrotext nach innen zusammenhalten und nach außen abgrenzen. Diese Fragestellung steht im Mittelpunkt der Kohärenzforschung. Die andere Fragestellung richtet sich auf die zentrifugalen Kräfte im Mikrotext, auf die Kräfte, die ihn nach außen hin mit anderen Mikrotexen verknüpfen. Sie steht im Mittelpunkt der Intertextualitätsforschung.

In den siebziger und achtziger Jahren dominierte die Kohärenzforschung weitgehend die textlinguistische Diskussion (Harweg 1968/1979<sup>2</sup>, Halliday / Hasan 1976, de Beaugrande / Dressler 1981, Strohner / Rickheit 1990). Man fragte nach referentiellen Wiederaufnahmeketten, nach lexikalischen Rekurrenzen, Proformen, Ellipsen, Konnektoren und Isotopien.<sup>1</sup> Seit den neunziger Jahren hat die Intertextualitätsforschung an Boden gewonnen. Sie lässt sich wiederum in zwei Richtungen unterteilen, deren Gegenstandsbereiche gelegentlich als horizontale und vertikale Intertextualität bezeichnet worden sind (Kron 2002, S. 9f.).

Vertikale – auch paradigmatische (Heinemann 1997, S. 25) oder typologische (Holthuis 1993, S. 51–88) – Intertextualität umfasst Ähnlichkeitsbeziehungen zwischen Mikrotexen, also diejenigen Eigenschaften von Mikrotexen, die für ihre Einordnung in Textsorten maßgeblich sind (de Beaugrande / Dressler 1981, S. 188–215). Dieses Gebiet gehört traditionell zur Literaturwis-

---

<sup>1</sup> Mit Brinker (2001, S. 18) betrachte ich das, was de Beaugrande / Dressler (1981) Kohäsion nennen, als einen Teilaspekt der Kohärenz.

senschaft, nämlich zur Gattungslehre (Genette 1990), wurde aber schon in den siebziger Jahren von der Textlinguistik entdeckt (Gülich / Raible 1972) und erlebt seit Mitte der neunziger Jahre eine neue Blüte (Adamzik 1995, 2000).

Horizontale – auch syntagmatische (Heinemann 1997, S. 25) oder referentielle (Holthuis 1993, S. 89–153) – Intertextualität umfasst demgegenüber Angrenzungsbeziehungen zwischen Mikrotexen, etwa die medial vermittelte räumliche Angrenzung zwischen den Einzeltexten einer Zeitung oder den Knoten eines Hypertexts, die zeitliche Angrenzung zwischen den Einzelbänden einer Romanfolge, die thematische Angrenzung zwischen wissenschaftlichen Aufsätzen, die sich mit der gleichen Forschungsfrage befassen. Hierher gehören auch intertextuelle Bezüge in Form von Zitaten, Referaten, Anspielungen, Stellungnahmen, Plagiaten usw. (vgl. dazu mehrere Aufsätze in Antos / Tietz 1997). Horizontale Intertextualität kann unter erweitertem Blickwinkel auch als die Kohärenz des Makrotexs bezeichnet werden. Bis vor kurzem war sie noch ausschließlich Gegenstand der Literaturwissenschaft (vgl. Kristeva 1967, Genette 1993). Erst in jüngster Zeit haben auch Linguisten sich ihrer angenommen (Holthuis 1993, Linke / Nussbaumer 1997, Rößler 1999, Fix 2000 u. a.). Es besteht aber noch keine breite Einigkeit darüber, inwieweit die Linguistik auf diesem Gebiet neue Einsichten hervorbringen und inwieweit sie für ihre traditionellen Fragestellungen von dieser Ausweitung ihres Gegenstandsbereichs profitieren kann (vgl. Heinemann 1997).

Neben der Öffnung der Textlinguistik vom Mikro- zum Makrotext können wir zwei weitere wissenschaftsgeschichtliche Tendenzen in der Textlinguistik beobachten, nämlich die Öffnung vom abstrakten zum empirischen Text und die von der Theorie zur Anwendung.

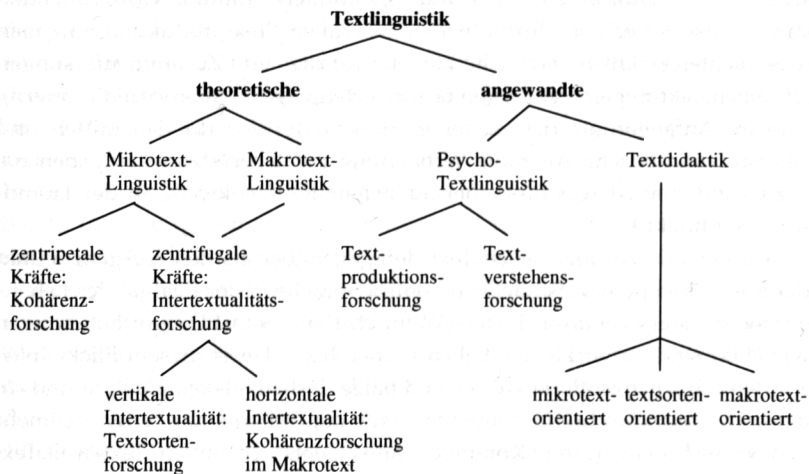
Die Öffnung zur Empirie ist für weite Teile der Sprachwissenschaft insgesamt kennzeichnend geworden, und zwar in dem Maße, in dem große Datenkorpora in benutzerfreundlicher Aufbereitung allgemein zugänglich geworden sind. Hierin sehe ich keine Besonderheit der Textlinguistik, obgleich man natürlich festhalten muss, dass heutige Textlinguisten (ebenso wie heutige Grammatiker) mit völlig anderen Werkzeugen arbeiten können und tatsächlich arbeiten als die Textlinguisten (und Grammatiker) der siebziger und achtziger Jahre.

Die Tendenz zur Anwendung dagegen scheint mir eine eindeutig fachspezifische Komponente zu besitzen. Zur angewandten Textlinguistik gehören Forschungsgebiete der Psycholinguistik wie die Textproduktionsforschung (Herrmann 2003) mit den Untergebieten der Schreibforschung (Grabowski 2003) und der (im textlinguistischen Horizont noch weniger entwickelten) Sprechforschung (Gutenberg 2001) sowie die Textverstehensforschung (Strohner 1990) mit den Untergebieten der Leseverstehensforschung (Müsseler 2003, Schnotz/Dutke 2004) und der Hörverstehensforschung (Solmecke 2001). In

diesem Bereich sind in den letzten 15 Jahren faszinierende Forschungsergebnisse produziert worden, die einen weithin anerkannten Beitrag der Textlinguistik zum Erkenntnisfortschritt in den Humanwissenschaften bilden und deren Auswirkungen weit in die Nachbardisziplinen der Sprachwissenschaft hineinreichen.

Zum anderen gehört zur angewandten Textlinguistik die Textdidaktik, also die Gesamtheit von Ansätzen, die das Ziel verfolgen, durch Unterrichtsmaßnahmen die Ausbildung textspezifischer Sprachkompetenzen zu fördern (vgl. Baumann 2000). Auf diesem Gebiet haben so ziemlich alle Ansätze der theoretischen Textlinguistik in irgendeiner Weise ihren Niederschlag gefunden. Insbesondere finden wir kohärenzorientierte Ansätze der Textdidaktik (z.B. Schnotz 1994) neben intertextualitätsorientierten, und zwar insbesondere textsortenorientierten Ansätzen (z.B. Adamzik / Antos / Jakobs 1997). Aber auch die horizontale Intertextualität ist in der Sprachdidaktik bestens eingeführt, vor allem im Bereich der Wortschatzarbeit, für die nach wie vor gilt, dass man nur solche Wörter wirklich lernt, die man mit einprägsamen Texten assoziiert (Weinrich 1991, Köster 2001).

Das folgende Diagramm gibt einen Überblick über die vorgeschlagene Aufgliederung der Textlinguistik:



Welchen Beitrag können nun die unterschiedlichen Zweige der Textlinguistik für die Fremdsprachendidaktik leisten? Ersichtlich ist dies eine Frage, der ein ganzes Buch zu widmen wäre. Ich muss mich hier auf einige provisorische Überlegungen beschränken.

Hin und wieder meinen Sprachlehrer, ihren Lernern einen Gefallen zu tun, indem sie ihnen wissenschaftlich systematisierte Inventare von Sprachmitteln



vorführen und theoretisch erläutern, in der Hoffnung, durch propositionales Wissen auch das sprachliche Können der Lerner positiv zu beeinflussen. Solche Versuche führen in den meisten Fällen zu Enttäuschungen. Der positive Beitrag der Textlinguistik für die Fremdsprachendidaktik liegt weniger auf der Seite des Lerners als auf der des Lehrers. Dem Lehrer stellt die Textlinguistik Hintergrundwissen zur Verfügung, das ihn in die Lage versetzt, Rezeption und Produktion seiner Lerner differenzierter zu beobachten und seine didaktischen Ziele genauer zu reflektieren.

In der Fremdsprachendidaktik kann man zwischen zwei Vorstellungen unterscheiden, die ich als aufsteigendes und absteigendes Paradigma bezeichnen möchte. Beide sind auf ihre Weise plausibel. Aufsteigende Ansätze werden von gegenwärtigen Didaktikern manchmal als altmodisch betrachtet. In der Praxis spielen sie aber nach wie vor eine wichtige Rolle. Sie sehen Text als den Kulminationspunkt der Sprachkompetenz. Texte zu verstehen und zu produzieren ist eine komplexere und deshalb schwierigere Aufgabe als Wörter und Sätze zu verstehen und zu produzieren. In der Fremdsprachendidaktik wird auf den unteren Lernniveaus (in der Grundstufe) deshalb häufig mit wort- und satzbasierten Aufgaben gearbeitet (Wortlisten oder Wortfelder zusammenstellen, Antonyme suchen, Kolonnen von Sätzen nach grammatischen Regeln umformen, Sätze mit bestimmten Stimulus-Wörtern bilden usw.). Ausgesprochene Textaufgaben, vor allem Textproduktionsaufgaben (Geschichten erzählen und nacherzählen, Aufsätze und Zusammenfassungen schreiben, lektüregestützt Fragen beantworten, argumentieren und erörtern), sind im Anfängerunterricht seltener. Sie sind typisch für den Mittel- und Oberstufenunterricht. Auch die Verbannung von Übersetzungsaufgaben aus der Grundstufe ist Ausfluss einer aufsteigenden Denkweise in der Fremdsprachendidaktik.

Absteigende Ansätze sehen Text demgegenüber als den Ausgangspunkt der Sprachkompetenz. Schließlich kommt Sprache in der Realität des Lebens gar nicht anders vor als in Texten (Weinrich 1993). Selbst Einwortäußerungen wie *Hilfe!* sind im wirklichen Leben immer Texte. Unter diesem Blickwinkel werden künstlich isolierte Wörter und Sätze deshalb als realitätsfern und didaktisch kontraproduktiv betrachtet. Fremdsprachenzugewandte sollen vielmehr von vornherein mit (ihrem Kompetenzniveau entsprechenden) Texten als Texten konfrontiert werden, und die weniger komplexen Strukturelemente der Sprache sollen durch Zerlegung von Texten erarbeitet werden.

Beiden sprachdidaktischen Vorstellungen kann die Textlinguistik etwas bieten. Die Erforschung der Kohärenz im Mikrotext etwa hat die Wichtigkeit von Tempora, Proformen, Konnektoren und anderen Sprachmitteln für den Textzusammenhalt herausgestellt. Solche Sprachmittel richtig und effektiv einzusetzen ist unverzichtbarer Bestandteil einer entwickelten Sprachkompe-

tenz. Natürlich war die Sprachdidaktik darauf schon vor dem Aufkommen der Textlinguistik aufmerksam geworden, aber die textlinguistische Kohärenzforschung hat Systematisierungen geliefert, die so vorher nicht verfügbar waren (zusammengefasst etwa in Brinker 2001, S. 21–82). Diesen Ertrag kann hauptsächlich die Mittel- und Oberstufen-Didaktik nutzen. Die zusammenhaltstiftende Wirkung der Kohärenzmittel wird nämlich erst in Mikrotexten eines gewissen Komplexitätsniveaus deutlich, und solche Texte sind in der Regel im Grundstufenunterricht aus lexikalischen und grammatischen Gründen noch nicht verwendbar. Auch ist, um die Wirkung der Kohärenzmittel erkennen zu können, eine gewisse Grundkompetenz in der Zielsprache Voraussetzung. Deshalb passen kohärenzbezogene Zielsetzungen gut mit aufsteigenden Ansätzen in der Fremdsprachendidaktik zusammen.

Ähnliches gilt für textsortenbezogene Ziele. Die Forschungsliteratur zur vertikalen Intertextualität hat die Wichtigkeit der Unterscheidung zwischen Sachtexten und literarischen Texten, zwischen texttypologisch relevanten Handlungsdomänen (Beschreiben, Erzählen, Darstellen, Erörtern, Anleiten) sowie zwischen kulturgeprägten situationsspezifischen Textmustern herausgearbeitet (vgl. Brinker 2001, S. 129–147). Auch solche Unterscheidungen gehören unverzichtbar zur entwickelten Sprachkompetenz, und auch hier gilt, dass die Textlinguistik Wissen aufgegriffen und neu systematisiert hat, das in der Rhetorik und Stilistik schon vorher verfügbar war. Auch diese Erträge können hauptsächlich von der Mittel- und Oberstufendidaktik genutzt werden, da über Textsorten und ihre konventionellen und /oder typologischen Eigenschaften erst sinnvoll verhandelt werden kann, wenn eine gewisse grammatische, lexikalische und auch textuelle Grundkompetenz schon vorhanden ist (vgl. dazu Regas Ausführungen zur Übersetzungsdidaktik in diesem Band). Deshalb passen auch textsortenbezogene Zielsetzungen gut mit aufsteigenden Ansätzen der Sprachdidaktik zusammen.

Anders verhält es sich mit dem dritten Bereich der Textlinguistik, der Erforschung der horizontalen Intertextualität, also der Kohärenz im Makrotext. Wenn wir davon ausgehen, dass eine Kultur als ganze, einschließlich der zu ihr gehörigen Sprache(n), einen Makrotext bildet und dass das übergeordnete Ziel der Fremdsprachendidaktik darin besteht, den Lernenden zunehmend differenzierte Verstehens- und Produktionszugänge zu diesem Makrotext zu eröffnen, so wird deutlich, dass die Sprachdidaktik von der syntagmatischen Intertextualitätsforschung von Anfang an und auf allen Lernniveaus sowie im Rahmen sowohl auf- als auch absteigender Ansätze Erträge erwarten darf. Allerdings sind in diesem Forschungsbereich wegen seines enormen Umfangs nicht-triviale Generalisierungen am schwierigsten zu erarbeiten, weshalb sich die Textlinguistik ihm nur mit Zögern zugewandt hat (vgl. Rößler 1999, S. 13; Fix 2000).

Makrotexte bestehen aus vielfach miteinander vernetzten Mikrotextrn. Aus ihrer Netzwerkstruktur ergibt sich, dass jeder Mikrotextr auf verschiedenen Komplexittsebenen auf andere Mikrotextr verweist. Auf der lexikalischen Ebene etwa verweisen die Wrter eines Mikrotextrs auf Vorkommen der gleichen Wrter in anderen Mikrotextrn, auf Ausdrucks-, Satz- und Paragraphebene verweisen Formulierungen auf hnliche oder gleiche Formulierungen in anderen Mikrotextrn. In komplexeren Makrotextrn, die sich durch lokale Hinzufgungen und Tilgungen von Textmaterial unabltig verndern, sind solche Verweise auf der Zeitachse gerichtet. Chronologische Rckwrtsverweise wie Zitate und Anspielungen knpfen an frhere Verwendungen von Wrtern und Formulierungen an; chronologische Vorwrtsverweise wie neugeprgte Slogans und Wahlsprche bereiten sptere Verwendungen von Formulierungen vor (vgl. Blhdorn 2005).

Auch in der persnlichen Biographie eines jeden Makrotextnutzers verweisen die rezipierten und produzierten Formulierungen in jedem gegebenen Mikrotextr auf hnliche oder gleiche Formulierungen in anderen Mikrotextrn zurck und/oder voraus (vgl. Fix 2000, S. 449). Dieser Umstand kann besonders eindrucksvoll am Fremdsprachenlerner beobachtet werden. Seine persnliche Biographie der Interaktion mit dem Makrotextr der Zielsprache beginnt im Moment des ersten Kontaktes mit einem in der Zielsprache formulierten Mikrotextr. Dieser besteht fr den Lerner zunchst ausschlielich aus Vorwrtsverweisen. Jedes Wort und jede Formulierung verweist auf andere Mikrotextrn der Zielsprache voraus, die der Lerner spter kennen lernen bzw. selbst produzieren wird. Aus solchen Vorwrtsverweisen bilden sich die Fundamente seiner zu erwerbenden Kompetenz in der Zielsprache. Schrittweise werden durch die Interaktion mit weiteren Mikrotextrn auch biographische Rckwrtsverweise auf Formulierungen mglich, denen der Lerner bereits in frheren Mikrotextrn begegnet ist. So tritt eine erste Verfestigung seiner Kompetenz ein, die sich mit jedem neuen Mikrotextr in der Zielsprache verstarkt. Zugleich bringt jeder neue Mikrotextr auch neue Vorwrtsverweise auf wiederum spter kennen zu lernende andere Mikrotextrn ein.

Persnliche Makrotext-Biographien aber knnen nicht nur beobachtet, sondern auch aktiv gestaltet werden, und genau hier liegt der Ansatzpunkt der Sprachdidaktik. Sie hat das Ziel, bei der Gestaltung der persnlichen Makrotext-Biographie von Sprachlernern in einer solchen Weise mitzuwirken, dass die Verfestigung ihrer Kompetenz effektiver und zielorientierter eintritt. Hierzu dienen hauptschlich zwei didaktische Strategien: zum einen sollen Vorwrtsverweise im Makrotextr nach Mglichkeit so beschaffen sein, dass sie den Lerner auf die Verweisziele, also auf weitere Mikrotextrn im gleichen Makrotextr, neugierig machen; zum anderen sollen Rckwrtsverweise mit hin-

reichender Frequenz und Zielgenauigkeit erfolgen, um die erwünschte Kompetenzverfestigung zu fördern.

Die Linguistik des Makrotexts steht heute erst am Anfang. Ich möchte beispielhaft drei Forschungsgebiete nennen, die sich für Anwendungen in der Sprachdidaktik bereits als aussichtsreich erwiesen haben.

Seit den siebziger Jahren haben Psycholinguisten und Semantiker die Struktur konzeptueller Wissensdomänen und den Aufbau des mentalen Lexikons erforscht (vgl. Aitchison 1994). Die Gliederung unseres Wort- und Weltwissens in Felder und thematische Bereiche ist letztlich nur durch Makrotext-Biographien erklärbar, die den individuellen Wissensaufbau bestimmen, zugleich aber kulturgebunden hinreichend ähnlich verlaufen, um einen ganzen Fundus interindividueller Gemeinsamkeiten hervorzubringen. Die Sprachdidaktik macht sich diesen Ansatz seit den achtziger Jahren zunutze, vor allem für die Wortschatzarbeit (z.B. Börner / Vogel 1994).

Ein zweites Gebiet ist die Kookkurrenz- und Kollokationsforschung, die durch die technischen Möglichkeiten computergestützter Korpusanalyse in den letzten Jahren enormen Auftrieb erhalten hat (vgl. mehrere Aufsätze in Steyer 2004). Sie liefert über das Lexikon hinausgehende Aufschlüsse über Formulierungskonventionen und stellt damit Erkenntnisse zur Verfügung, die besonders der Textproduktions- und Übersetzungsdidaktik neue Wege eröffnen (vgl. z.B. Bahns 1997, Caro Cedillo 2004).

Drittens hat in der Sprachdidaktik seit den neunziger Jahren die Verwendung elektronischer Medien, insbesondere des Internets sprunghaft an Bedeutung gewonnen (vgl. Boeckmann 2001). Neben die klassische Lehrerdidaktik sind damit neue Möglichkeiten des explorativen, sogenannten ‚autonomen‘ Lernens getreten. Diese Ansätze sind bisher aber nur ganz unzureichend texttheoretisch unterfüttert worden, obgleich durchaus schon geeignete Modelle des Verhältnisses zwischen Text und Mensch in sogenannten ‚interaktiven‘ Medien zur Verfügung stehen (vgl. Aarseth 1997). Solche Modelle müsste die Fremdsprachendidaktik meiner Ansicht nach erheblich stärker rezipieren, um ihren zum Teil noch naiven Umgang mit Medien weiterzuentwickeln und theoretisch besser zu begründen.

Die linguistische Makrotextforschung ihrerseits könnte ihren Einfluss auf die Sprach- und Übersetzungsdidaktik ausbauen, wenn es ihr gelänge, die vorhandenen Ansätze zur Systematisierung makrotextueller Verweistypen und Verweismittel (vgl. Holthuis 1993) zu detaillieren. Hier sehe ich, nachdem die kohärenz- und textsortenorientierte Textforschung Eingang in die Klassenzimmer, vor allem der Mittel- und Oberstufe, gefunden hat, den nächsten bedeutenden Entwicklungsschritt in der Interaktion zwischen Textlinguistik und Fremdsprachendidaktik.

## LITERATUR

- Aarseth, Espen J.: *Cybertext. Perspectives on Ergodic Literature*. Baltimore: Johns Hopkins University Press 1997.
- Adamzik, Kirsten: *Textsorten – Texttypologie. Eine kommentierte Bibliographie*. Münster: Nodus 1995.
- Adamzik, Kirsten (Hrsg.): *Textsorten. Reflexionen und Analysen*. Tübingen: Stauffenburg 2000.
- Adamzik, Kirsten: *Textlinguistik. Eine einführende Darstellung*. Tübingen: Niemeyer 2004.
- Adamzik, Kirsten / Antos, Gerd / Jakobs Eva-Maria (Hrsg.): *Domänen- und kulturspezifisches Schreiben*. Frankfurt/M: Lang 1997.
- Aitchison, Jean: *Words in the Mind. An Introduction to the Mental Lexicon*. 2<sup>nd</sup> edition. Oxford: Blackwell 1994.
- Antos, Gerd / Tietz, Heike (Hrsg.): *Die Zukunft der Textlinguistik. Traditionen, Transformationen, Trends*. Tübingen: Niemeyer 1997.
- Bahns, Jens: *Kollokationen und Wortschatzarbeit im Englischunterricht*. Tübingen: Narr 1997.
- Baurmann, Jürgen: *Der Einfluss der Textlinguistik auf die Muttersprachendidaktik*. In: Brinker *et al.* (2000), S. 820–829.
- Blühdorn, Hardarik: *Textverstehen und Intertextualität*. In: Blühdorn, Hardarik / Breindl, Eva / Waßner, Ulrich H. (Hrsg.): *Text – Verstehen. Grammatik und darüber hinaus* (Institut für Deutsche Sprache, Jahrbuch 2005). Berlin: de Gruyter 2005 (im Druck).
- Boeckmann, Klaus-Börge: *Elektronische Medien*. In: Helbig *et al.* (2001), S. 1100–1111.
- Börner, Wolfgang / Vogel, Klaus (Hrsg.): *Kognitive Linguistik und Fremdspracherwerb. Das mentale Lexikon*. Tübingen: Narr 1994.
- Brinker, Klaus / Antos, Gerd / Heinemann, Wolfgang / Sager, Sven F. (Hrsg.): *Text- und Gesprächslinguistik. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung*. Band 1. Berlin / New York: de Gruyter 2000.
- Brinker, Klaus: *Linguistische Textanalyse. Eine Einführung in Grundbegriffe und Methoden*. 5. Auflage. Berlin: Schmidt 2001.
- Caro Cedillo, Ana: *Fachsprachliche Kollokationen. Ein übersetzungsorientiertes Datenbankmodell Deutsch-Spanisch*. Tübingen: Narr 2004.
- de Beaugrande, Robert-Alain / Dressler, Wolfgang U.: *Einführung in die Textlinguistik*. Tübingen: Niemeyer 1981.
- Fix, Ulla: *Aspekte der Intertextualität*. In: Brinker *et al.* (2000), S. 449–457.
- Genette, Gérard: *Einführung in den Architext*. Deutsch von J.-P. Dubost *et al.* Stuttgart: Legueil 1990.

- Genette, Gérard: Palimpseste. Die Literatur auf zweiter Stufe. Deutsch von Wolfram Bayer und Dieter Hornig. Frankfurt/M: Suhrkamp 1993.
- Grabowski, Joachim: Bedingungen und Prozesse der schriftlichen Sprachproduktion. In: Rickheit *et al.* (2003), S. 355–368.
- Gülich, Elisabeth / Raible, Wolfgang (Hrsg.): Textsorten. Differenzierungskriterien aus linguistischer Sicht. Frankfurt/M: Athenäum 1972.
- Gutenberg, Norbert: Einführung in Sprechwissenschaft und Sprecherziehung. Frankfurt/M: Lang 2001.
- Halliday, Michael A.K. / Hasan, Ruqaiya: Cohesion in English. London: Longman 1976.
- Harweg, Roland: Pronomina und Textkonstitution. 2. Auflage. München: Fink 1968/1979<sup>2</sup>.
- Heinemann, Wolfgang: Zur Eingrenzung des Intertextualitätsbegriffs aus textlinguistischer Sicht. In: Klein, Josef / Fix, Ulla (Hrsg.): Textbeziehungen. Linguistische und literaturwissenschaftliche Beiträge zur Intertextualität. Tübingen: Stauffenburg 1997, S. 21–37.
- Heinemann, Wolfgang / Viehweger, Dieter: Textlinguistik. Eine Einführung. Tübingen: Niemeyer 1991.
- Helbig, Gerhard / Götze, Lutz / Henrici, Gert / Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch. Band 2. Berlin / New York: de Gruyter 2001.
- Herrmann, Theo: a) Theorien und Modelle der Sprachproduktion; b) Kognitive Grundlagen der Sprachproduktion. In: Rickheit *et al.* (2003), S. 213–243.
- Holthuis, Susanne: Intertextualität. Aspekte einer rezeptionsorientierten Konzeption. Tübingen: Stauffenburg 1993.
- Köster, Lutz: Wortschatzvermittlung. In: Helbig *et al.* (2001), S. 887–893.
- Kristeva, Julia: Bakhtine, le mot, le dialogue et le roman. In: Critique 239 (1967), S. 438–465.
- Kron, Olaf: Probleme der Texttypologie. Integration und Differenzierung handlungstheoretischer Konzepte in einem Neuansatz. Frankfurt/M: Lang 2002.
- Linke, Angelika / Nussbaumer, Markus: Intertextualität. Linguistische Bemerkungen zu einem literaturwissenschaftlichen Textkonzept. In: Antos/Tietz (1997), S. 109–126.
- Müsseler, Jochen: Periphere und zentrale Prozesse beim Lesen. In: Rickheit *et al.* (2003), S. 600–608.
- Rickheit, Gert / Herrmann, Theo / Deutsch, Werner (Hrsg.): Psycholinguistik. Ein internationales Handbuch. Berlin / New York: de Gruyter 2003.
- Rößler, Elke: Intertextualität und Rezeption. Linguistische Untersuchungen zur Rolle von Text-Text-Kontakten im Textverstehen aktueller Zeitungstexte. Frankfurt/M: Lang 1999.

- Schnotz, Wolfgang: Aufbau von Wissensstrukturen. Untersuchungen zur Kohärenzbildung beim Wissenserwerb mit Texten. Weinheim: Psychologie Verlags Union 1994.
- Schnotz, Wolfgang / Stephan, Dutke: Kognitionspsychologische Grundlagen der Lesekompetenz. Mehrebenenverarbeitung anhand multipler Informationsquellen. In: Schiefele, Ulrich / Artelt, Cordula / Schneider, Wolfgang / Stanat, Petra (Hrsg.): Struktur, Entwicklung und Förderung von Lesekompetenz. Vertiefende Analysen im Rahmen von PISA 2000. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften 2004, S. 61–99.
- Solmecke, Gert: Hörverstehen. In: Helbig *et al.* (2001), S. 893–900.
- Steyer, Kathrin (Hrsg.): Wortverbindungen – mehr oder weniger fest. Berlin / New York: de Gruyter 2004.
- Strohner, Hans: Textverstehen. Kognitive und kommunikative Grundlagen der Sprachverarbeitung. Opladen: Westdeutscher Verlag 1990.
- Strohner, Hans / Rickheit, Gert: Kognitive, kommunikative und sprachliche Zusammenhänge: Eine systemtheoretische Konzeption linguistischer Kohärenz. In: Linguistische Berichte 125 (1990), S. 3–23.
- Weinrich, Harald: Sprache und Gedächtnis. In: Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache 17 (1991), S. 128–148.
- Weinrich, Harald: Textgrammatik der deutschen Sprache. Mannheim: Dudenverlag 1993.